

# Egyéni lelkigondozás Csoportos hitoktatással negyven percben

## Egy valláspedagógiai témakísérő műhely tanulságai

A Semmelweis Egyetem Mentálhigiéné Intézetének lelkigondozói szakirányú továbbképzése nem pusztán egy professzió hazai térnyerésének legfőbb bázisa. A Károli Gáspár Református Egyetemen és a Sapientia Szerzetesi Hit tudományi Főiskolával együttműködésben létrehozott, 2002-ben indult új szakot Tomcsányi Teodóra vezetésével olyan lelki-szellemi műhelyé formálták a közreműködő oktatók és munkatársak, amely folyamatosan képi és kíséri a hitéleti végzettséggel rendelkező, de mentálhigiénés szemléletben, segítőként továbbfejlődni kívánó szakembereket, s amely hivatásának és céljának tekinti a lelkigondozáshoz kapcsolódó kérdések, kezdeményezések támogatását, a végzett hallgatók kísérését munkájukban, továbbképzésüket, illetve a szakmai útjukon való elakadásaikban való segítését.

Az, hogy a lelkigondozás helyét megtaláljuk a határterületek sok kérdést lefedő, mégis hiányokat hagyó közegében, precíz megkülönböztetéseket igényel. Tomcsányi és társai több tanulmányban foglalkoztak a lelkigondozás és a pszichoterápia, illetve a lelkigondozás és a lelki vezetés elkülönítésének és összefonódásainak kérdéseivel.<sup>1</sup> Megfogalmazásukban helyet kap az a mozzanat, hogy a szakember gondozottját kész Isten közelségébe vezetni, amennyiben az illető erre igényt tart, ám hatékonyságát nem az Istenről való konkrét beszéd megnyitásával méri, hanem jelenléte minőségével,

melynek során Isten felénk fordulása megtapasztalhatóvá válik a kísért személy számára is. Így írunk erről:

„A lelkigondozó legfőbb célkitűzése, hogy a betegek látókörét szélesítve Isten közelségében tartsa vagy oda kísérje őket, többnyire szenvedéssel és aggodalommal teli mindennapjaikban. Ha a beteg nem nyitott a spirituális témákra, a lelkigondozó akkor is hiszi és tudja, hogy az ő istenközelsége által a beteg – szavak nélkül is – Isten közelébe kerül. Ez a segítségnyújtás nem azonos azzal, hogy erőszakosan próbálja egy vallásos közösséghez való csatlakozásra bírni.

Felelőssége, hogy megfelelő időben és módon felvállalja, felmutassa és átgondoltassa az életvitelhez szükséges értékeket és az ezeket védő normákat, természetesen olyan formában, ahogyan az lelkigondozottja számára adekvát. Főként olyan értékekről van itt szó, amelyek teológiai tanulmányai és gyakorlata során, illetve egy bensőséges istenkapcsolaton keresztül kerültek közel hozzá.”<sup>2</sup>

Tanulmányukban kitérnek arra is, hogy a gyermek Istenről alkotott fogalmának, istenreprezentációjának kialakulásában is fontos időszak a kisgyermekkor, ám a téma mélyebb kidolgozására, a hitoktatás és a gyermek-lelkigondozás szerepének megfogalmazására nem vállalkoznak benne.

A téma ugyanakkor tovább él – részben épp a gyermekekkel is foglalkozó szakembereket kép-

<sup>1</sup> Lásd különösen: Tomcsányi T. – Csáky-Pallavicini R.: Pasztorálpszichológia, gyógyító lelkigondozás. In Tomcsányi Teodóra (szerk.): *Amikor gyöngé, akkor erős – Tanulmányok a valláslelektan, a pasztorálpszichológia és a lelkigondozás köréből*. Budapest, 2002, Animula Kiadó, 129–153.; Tomcsányi T. – Csáky-Pallavicini R. – Török Sz.: Nem hittudományi szakirányú továbbképzések felsőfokú hitéleti végzettségűeknek – Két rendhagyó kelet-közép-európai képzési modell és kutatási eredmények. In Tomcsányi Teodóra (szerk.): *Amikor gyöngé, akkor erős – Tanulmányok a valláslelektan, a pasztorálpszichológia és a lelkigondozás köréből*. Budapest, 2002, Animula Kiadó, 172–186.; Tomcsányi T. – Török G. – Csáky-Pallavicini R. – Ittész A. – Sallay V. – Martos T. – Török P.: An Ecumenical, Interdisciplinary and Integrating Specialization Program in Pastoral Counseling in East Central Europe. *Journal of Psychology and Theology*, 2012. ■ 2 Tomcsányi T. – Csáky-Pallavicini R. – Harmatta J. – Pilinszki A. – Török G.: Lelkigondozás és pszichoterápia. *Pszichoterápia* 2008/3., 170–177.

ző szakirányú továbbképzés által. Tomcsányi Teodóra hiányokra és kihívásokra érzékeny füle, kezdeményezőkézsége inspirálta azt az új fórumot is, amely a lelkigondozást tanuló, hétköznapokon hitoktatást végző hallgatók elakadásaira tervezett válaszokat találni. A továbbképzés keretein belül ugyanis alapos fejlődés-lélektani és valláspedagógiai ismeretanyaggal gazdagodnak a résztvevők, ám a hitoktatás nap mint nap végzett szolgálata során gyakran kihívást jelent mindennek integrálása az intézmények által elvárt ismeretátadás folyamatába. A hitoktatók nemritkán magányosan és kreativitásukra hagyatva próbálják megtalálni az optimális hangot a különböző korú csoportokkal, s kihasználni az esélyt a személyes megszólításra, tanításra, lelkigondozásra.

A hittanárok összetett szerepe, nehéz helyzete és magányossága a hatalmas felelősség árnyékában nem ismeretlen jelenség. A szakirodalom több helyen foglalkozik e témakörrel. Klaus Kießling<sup>3</sup> például alaposan körbejárja a kérdést tanulmányában, melyben a hitoktatás során megvalósuló lelkigondozásról gondolkodik. Fontosnak tartja kiemelni, hogy a hitoktatók egész személyiségük folyamatba való beleadása (*Sich-selbst-Einbringen*), rengeteg hiteles énközlés által valósítják meg a tanítandó „anyag” átadását – s ebben bizony sérülékennyé válnak. Sérülékenységükben pedig nagy szükségük – sőt, Kießling szerint joguk – van a kollégákkal való megbeszélés vagy akár a szupervízió lehetőségére. E lehetőségek egyben az egyház nevében, helyettesítőiként állnak az egyes hitoktató mellett, levéve róla a terhet, hogy egy személyben kelljen helytállnia, egyfajta mindentudóként tartva a frontot – hisz átélheti, hogy vannak társai ebben a nehéz, folyamatos énközlések által működtetett folyamatban.

A sürgető kihívásokra – a hallgatók ismételt jelzésére, hogy elakadnak a hittanórákon a sok megszerzett ismeret ellenére, sőt igényességükben olykor éppen azok miatt – saját megoldás kidolgozásával kerestük a választ. Tervünk olyan témakísérő csoport indítása volt, melynek kere-

tei közt a gyakorló hitoktatók, hittanárok közösen kereshetik a válaszokat a praxisuk során felmerülő kérdésekre, megoszthatják mindennapi munkájuk eredményeinek és tapasztalatainak esszenciáját egymással, új ötleteket kaphatnak – egyszóval társai és támogatói lehetnek egymásnak a személyesen is nagy bevonódással járó, de hagyományos körülmények közt a legtöbbször magányosan járt úton. A cél a valláspedagógia gyakorlatának vizsgálata volt a fejlődéslelektan szempontjait érvényesítve, egy olyan műhely keretein belül, ahol megvalósulhat mind a szupervízió (a kurzust vezető gyermek-szakpszichológus, hittanár, lelkigondozó által), mind a kollegiális támogatás és a közös útkeresés, illetve a (távoli) munkatársak visszajelzései által támogatott (ön)reflexió.

A célcsoport a Semmelweis Egyetem lelkigondozói szakirányú továbbképzésének lelkész, hitoktató és hittanár hallgatói voltak, akik között meghirdettük a kurzust. A folyamatot hat alkalmasra terveztük, nyíltá téve, hogy kidolgozás alatt álló, sőt közösen kimunkálandó tematikával dolgozunk majd, hiszen a cél a hallgatók által hozott, életből merített problémák és kérdések minél hatékonyabb körüljárása lesz.

A jelentkező hallgatók „belépőként” máris felkérést kaptak az együttműködésre. Arra a kérdésre vártuk a választ, mik volnának azok a témák, amelyekkel hétköznapi hitoktatói munkájuk során a legtöbbször, a legégetőbb módon találkozhatnak, és amelyek közös megvitatása a leginkább enyhítené a rájuk nehezedő nyomást és – olykor – tanácstalanságot. A résztvevők aktivitása elismerésre méltó és inspiráló volt. Alább következnek az általuk adott kezdő kérdések strukturált bemutatása.

## KIHÍVÁSOK A GYAKORLÓ HITOKTATÓK HÉTKÖZNAPJAIBÓL

### 1. Módszertani jellegű dilemmák, kérdések

Az előzetesen megfogalmazott kérdések egyik csoportja egyértelműen módszertani jellegű

<sup>3</sup> Kießling, K.: Seel(en)sorge im Religionsunterricht. Schulpastoral als Menschwerdung in Solidarität. In Eurich, J. – Oelschlägel, Ch. (Hrsg.): *Diakonie und Bildung. Heinz Schmidt zum 65. Geburtstag*. Stuttgart, 2008, Verlag Kohlhammer, 414–431.

volt. A hitoktatók, hittanárok képzése változó mennyiségű tanításmódszertant tartalmaz, gyakorló tanításon pedig messze nem minden diplomát kapó vett részt felsőfokú képződése folyamán. Egyértelműen nagy kihívás elé állítja a tanárokat a nagyon eltérő életkori csoportokkal való foglalkozás kötelezettsége. Főként az óvodás hittant tartók számára jelent komoly problémát a megfelelő pedagógiai eszközök hiánya. Ahogy azt egy hallgató megfogalmazta: „Ami nehézséget jelent számomra, hogy a három- és ötévesek együtt vannak jelen a foglalkozáson. A nagyon picik figyelmét hogy lehet jobban lekötöni egy hittanfoglalkozáson? Rengeteg energiájuk van, és nagyon mozgókonnyak...”

Sok kérdés érkezett a megfelelő segédeszközökre, anyagokra vonatkozóan is. Bár sokan hozzáfogtak, hogy utánajárjanak a fellelhető, kidolgozott eszköztáraknak, általában jellemző, hogy ezek nem válnak közkinccsé, hanem fáradtságos munkával, egyenként keresik meg a hitoktatók az alkalmas kiegészítőket, demonstrációs eszközöket (könyveket, rajzokat, bábokat, játékokat, énekeket).

Külön témakört jelentenek a hittanórán előforduló fegyelmezési gondok. Ezek jó megoldását több minden nehezíti – a tanárok gyakorlatlansága, a szerepükhöz kapcsolódó sztereotípiák gátló-korlátozó jellege, a téma és a helyzet gátló hatása az erélyes fellépés tekintetében stb. –, ráadásul a hittanárok nemritkán elszigetelődnek egy potenciálisan támogató munkaközösség más tagjaitól, így a megélt kihívások és kudarcok különösen is terhessé válnak számukra. „Rendszerint fegyelmezési probléma van az óráimon. Ez a kicsiknél is visszaköszön: nem tudok fegyelmezni, palira vesznek azonnal, hiába kell büntetésben állniuk, és a többi klasszikus fegyelmezési módszer sem hatásos. Mit tudok tenni?” – kérdezi egy megfáradt oktató.

## 2. A hitoktatás középpontja: a témaválasztás

Módszertani jellegű, ám még központibb – ezért külön tárgyalt – kérdés az adott korosztály szellemi-érzelmi érettségéhez igazított témák megválasztása, megfelelő módon való átadása.

„Melyek azok a Jézus életével kapcsolatos történetek, amelyekkel jó, ha ilyen kicsi korban találkozhat a gyerek? És melyek azok a részek, amik nem javasoltak az ovis korcsoportnak?” – kérdezi egy gyakorló hittanár. Bár léteznek kidolgozott tematikák az adott korcsoportok hitoktatásához, gyakran elmarad az ezekre adandó, fejlődés-lélektanilag megalapozott reflexió.

Dilemma az egyes témák feldolgozásának módja és mélysége körül is gyakran kialakul. Keresztény hitünk bizonyos központi témái nem „halogathatók” az érettebb gondolkodás megjelenéséig, hisz a gyakorló keresztény életet élő családokban a gyermekek szükségszerűen találkoznak velük. Hogyan differenciálhat korosztályok szerint a hitoktató? Melyek hitünk „kihagyhatatlan alapigazságai”, amelyek nélkül a gyermekeknek Istenről beszélni az Örömhír lényegének megcsonkítását jelenti, és melyek azok a részletek, amelyek felfogásához valóban kognitív érére, fogalmi gondolkodásuk fejlődésére van még szükség, s amelyek ezáltal későbbre halasztandók? A valláspedagógia rengeteg segítséget kínál e nehéz kérdések megválaszolásához, a tapasztalatok szerint azonban a hitoktatóknak kevés hozzáférésük van a hétköznapi életben a jól használható forrásművekhez. Olykor ráadásul a bátorság is hiányzik a „jól bevált” gyakorlat értő, megfontoló felülbírlásához. A szakképzett segítség, illetve a kollegiális támogatás e tekintetben pótolhatatlan.

## 3. Nehéz kérdések a hittanórán

A dilemmák harmadik csoportját az úgynevezett nehéz kérdések adták. Általában hitünk központi – fentebb már érintett – kérdéseiről van szó, amelyek minden életkorban feltétlenül előkerülnek, ám feldolgozásuk módja, mélysége mindegyikben más és más lehet a gyermekek kognitív, affektív érettségének függvényében.

A hitoktatók biztos kézzel gyűjtötték össze ezeket a témákat a tematika előkészítése során: Krisztus szenvedése és halála; feltámadás; megváltás; bűn; átváltoztatás, Jézus jelenléte az Eucharishtiában (a katolikus hitoktatók egyik legfőbb kihívása); az ószövetségi istenképpel kapcsolatos konfliktusok.

A témák megvitatása során mindenkor tekintettel kellett lennünk a felekezeti különbségekre. Ugyanakkor a témakisérő műhely célja hangsúlyozottan a fejlődés-lélektani szempontú reflexió érvényesítése volt – egymás segítségével, a már megszerzett teológiai tudásra alapozva (tekintettel a felekezeti különbségekre is).

## A FELVETÉSEK ALAPJÁN KIALAKÍTOTT TEMATIKA

A beérkezett témafelvetésekre támaszkodva a következő tematikát kínáltuk a hallgatónak:

- Játékok, énekek, technikák, közösségformáló elemek a hittanórán.
- Fegyelmezés a hittanórán – elmélet, tapasztalatok.
- Fegyelmezés és „problémás gyerekek” – a mi gyakorlatunkban.
- Nehéz helyzetek – „csoportos és egyéni lelki-gondozás hitoktatással negyven percben”.
- Nehéz témák a hittanórán – „amikor fel kell kötnöm a gatyámat...”
- A „húsvétprobléma”: Jézus szenvedése, halála és feltámadása óvodás-, kisiskolás-, kamaszszemmel.

## MŰHELYMUNKA ÉS EREDMÉNYEK AZ EGYES TÉMÁK FELDOLGOZÁSA SORÁN

### 1. Támogató munkaközösség a módszertani kérdések megvitatásában

Mint azt fent vázoltuk, a megfelelő módszertani eszköztár kiépítése és alkalmazása nem kis kihívás az elszigetelten dolgozó hitoktatók számára. A más-más felekezetek intézményeiben tanító tanárok közössége azonban már tetemeznek mondható tapasztalatmennyiséggel rendelkezik.

Az erre a témára szánt alkalmakon elsőként elméletben jártuk körül egy hittanóra legmegfelelőbb tagolásának kérdéseit. Az egyes korcsoportok számára optimális óravázlatot az óvodapedagógiai, illetve tanítóknak szánt módszertani felkészítések anyagából merítettük, és magyarázatként, értelmezésként kiegészítettük

fejlődés-lélektani szempontok tárgyalásával (az adott életkorra jellemző kognitív, testi képességek, fejlődési feladatok és sajátosságok felelevenítésével). Ezzel kívántuk elmélyíteni a tudást, közösen megértve a korosztályok esetében indokolt eltéréseket, időkorlátokat, módszertani specifikumokat.

Ki-ki magával hozta mindazokat az eszközöket, forrásokat, elérhetőségeket, melyek számára hasznosnak bizonyultak munkája során. A hallgatók meglepődve tapasztalták azt a gazdagságot és kreativitást, amely a „közös kalapba bedobott” módszerek nyomán kibontakozott. Volt, aki bábokat hozott, és bemutatta szakszerű használatukat, gyakorlati lehetőséget biztosítva a szemérmesebbeknek. Volt, aki dalszövegeket küldött szét a résztvevőknek, jelölve a gyerekekkel megtanulható „mutogatós” részleteket. Kaptunk elérhetőséget jó minőségű segédeszközök (molinók, képek, bábok) készítőihez, könyvcímeket, további ötleteket felsorakoztató honlapok címeit. És alkalmat találtunk különböző korosztályok számára izgalmas játékok saját élményű kipróbálására is.

A résztvevők beszámoltak sikeres és kudarcral végződő kezdeményezéseikről, tapasztalatot cseréltek a hittanórába épített, levezetésként vagy elmélyítésként alkalmazott kézművestechnikákkal és alkotásokkal kapcsolatban. Gyakorlatukhoz kapcsoltuk az elméletben elhangzottakat, megtárgyalva és elemezve a más-más korosztállyal, más-más környezetben megélték tanulságait.

A kurzus végén visszajelzést kértünk a résztvevőktől, hogy megfogalmazhassák tapasztalataikat a műhellyel kapcsolatban. Azt, hogy a módszertani bizonytalanságok tekintetében nagy segítség volt a többiek támogatása, jól bizonyítják a kapott értékelések. „Mivel elsősorban lelkes vagyok, és csak ehhez kapcsolódóan hitoktató, mindig sokat tanulok a főállású, pedagógus végzettségű és főállásban pedagógusként dolgozó kollégáktól” – jelezte az egyik résztvevő.

Olyan is volt, akinek ez a kurzus segített annak felismerésében, hogy a módszertani változatosság a sok gondot okozó fegyelmetlenségek, kedvetlenség ellen is bevethető fegyver, amely ugyan többletenergiákat követel, ám

mindkét fél – hitoktató és hitoktattott – számára élvezetesebbé teszi a közösen eltöltött időt.

„...más érzéssel megyek hittanórát tartani! Felkészültebben érkezek, mint eddig. Régebben előfordult, hogy felkaptam az előre összekészített hittanos táskámat, és sietősen érkeztem meg az aznapi témát tervezgetve. Azóta jobban odafigyelek a felkészülésre és az érzelmi ráhangolódásra is. Több játékot játszunk, bátrabban énekelek, és megértőbb vagyok a gyerekek rendetlenségét tapasztalva.”

## 2. Esetmegbeszélő üzemző a fegyelmezési nehézségek feldolgozásához

A fegyelmezési nehézségek kérdése rendkívül sok – elméleti és gyakorlati, köztük sok személyes jellegű – dilemmát vet fel. A hallgatók szinte valamennyien küzdenek időnként a fegyelmezéssel. A műhelymunka tapasztalatai alapján az ezzel kapcsolatos kérdések további alcsoportokba oszthatók.

### *Módszertani bizonytalanságból fakadó helyzetek*

Ebbe a körbe olyan szituációk tartoznak, melyek elemzése során többnyire az életkornak nem megfelelő keretek kialakítása tűnt meghatározó tényezőnek. (Mennyi ideig tud koncentrálni egy négyéves? Mennyi frontális oktatást képes befogadni egyszerre egy kisiskolás? Mikor érdemes váltani az egyes feladattípusok közt az órán belül?) A témát ezért első körben az életkori sajátosságok, szükségletek, gondolkodási funkciók stb. átbeszélésével közelítettük meg. Gyakorló pedagógusoktól származó tapasztalatok és szakirodalmi feldolgozás segítettek a fejlődés-lélektani ismeretek hétköznapi helyzetekre alkalmazásában. Ezek hatékonysága – ötvözve a helyzet elemző megértésével – jól látható a következő példából.<sup>4</sup>

*Az egyik hallgató azt a nehézségét tárta elénk, hogy óvodás csoportja úgy viselkedik a félórás hittan alatt, mint egy „megzizent hangyaboly”. Rendszeresen kilépnek a helyzetből, felugrálnak,*

*kiabálnak, az óra végére gyakran a legnyugodtabb gyerekeket is elkapja a gépszíj. Óriási erőfeszítésbe kerül ülésre bírni őket, lekötni a figyelmüket. A helyzet bemutatása után a csoport egy másik tagja megjegyezte, hogy szinte hajszálra ugyanezzel a problémával küzd. Ezek után hamarosan fény derült a párhuzamra: mindkét hittanóra az óvoda tornatermében kapott helyet más lehetőség híján. Innen már csak néhány gondolati lépés volt azon jellemzők feltárása, amelyek az elsőre hívogató, az elmélyült, meghitt léghőzár kialakítását mégis lehetetlenné tevő, más asszociációkkal és élményekkel csábító sportteret alkalmatlanná teszi a kicsikkel való beszélgetésre. A csoport résztvevői ezek után számba vették azokat a módszereket és ötleteket, amelyek által a megváltoztathatatlan adottságok közt mégis megteremthetők a hatékony hitoktatás keretei. Ezek részben kreatív megoldások (bábpaván, színes lepedők felhasználása a tér szeparálására stb.), részben az életkori csoportnak megfelelő pedagógiai módszerek alkalmazása (például a gyerekek leültetése a földre kis körben, míg a hitoktató zsámolyon ül közöttük, így biztosítva számára a fizikailag is kiemelt helyet, központi, tekintélyt sugalló pozíciót, a testkontaktus lehetőségét minden gyermekkel).*

Az egyszerű eset megbeszélésének kétféle hozadéka volt:

- Az esethozóról (és társáról) lekerült a nyomás, hogy saját alkalmatlanságával kelljen magyaráznia a kialakult káoszt. A tér – reális – alkalmatlanságának feltárásával a csoport implicit megerősítést és felmentést adott.
- A konkrét javaslatok megvalósításával, saját helyzetre alkalmazásával gyors változás állt be mindkét csoportban. A következő alkalommal az esethezó örömmel és kissé csodálkozva számolt be a „tyúkanyó-pozíció” (ahogy egy résztvevő a zsámolyon ülő pedagógus helyzetét találóan nevezte) alkalmazásának sikeréről.

### *Személyes bizonytalanságból fakadó helyzetek*

Tanárnak lenni egész személyiségünket megmozgató kihívás. A gyerekek rendkívül érzékeny

<sup>4</sup> A tanulmányban közölt eseteket az esethozók engedélyével, az anonimitás biztosításával közöljük. Ezért a bennük szereplő neveket, felismerést lehetővé tevő adatokat megváltoztattuk.

antennákkal hangolódnak pedagógusaikra, s bár ez az intenzív figyelem óriási nevelési lehetőségeket hordoz, egyben kiszolgáltatott, igénybevevő szituáció is a nevelő számára. Nem is mindenki vállalkozik szívesen erre a feladatra. Olyanok is akadnak, akik nem maguk választották a tanári feladatokat. Lelkészként gyakran szükségyszerűen adódó szerepkör a hitoktatóé. Mások arról számolnak be, hogy nem egyformán jól vagy magabiztosan boldogulnak minden korosztállyal. Többen panaszkodtak, hogy az egészen kicsikkel húsz percig is kimerítő együtt lenni, és vannak, akik a kiskamasz korosztályt tartják a leginkább igénybevevőnek. Az is okozhat disszonanciát a hitoktató szerepfelfogásában, ha tantervét, munkamódját nem szabadon határozhatja meg, külső körülmények – egy intézmény kialakult rendje, egy felettes más irányú elképzelései – kényszerítik általa nem helyesnek tartott helyzetekbe, témákba, működésmódokba.

A bizonytalan, szerepébe kényszerített pedagógus természetesen „könnyű préda” a gyerekek számára. A megosztások tapasztalatai ebben egybehangzóak voltak.

Az ilyen bizonytalanságok feldolgozására nem lehet „túl sok” időt elkülöníteni! Kereteink nem tették lehetővé a személyes tapasztalatok megdolgozásának „saját élményűvé” mélyítését – hiszen a túlzott mélységekbe való evezés további feldolgozás híján megterhelte volna a résztvevőket –, ám a dilemmák, személyes érintettségek így is megmozdulhattak. A csoport szerepe ezekben a szituációkban elsősorban nem a módszertani javaslatok gyűjtése volt. Az önismereti folyamatokban (a továbbképzésükbe épített pszichodráma-bibliodráma által), szupportív kísérelésben (a segítőkész beszélgetés stúdium által) egyaránt járatos lelkipásztorok hallgatók gyorsan kialakították egy-egy esetbe számoló körül azt a légkört, amelyben a személyes megosztás valóban empatikus, intim közegben történhetett meg. Példaként álljon itt az egyik közösen átdolgozott eset.

*Az egyik csoporttag beszámolt arról a kudarcáról, amelyet egy általános iskola nyolcadik osztályában él át hétről hétre. Egyháztörténelmet tanítana ugyanis ennek a korosztálynak, akik azon-*

*ban láthatóan vajmi kevésbé érdeklődnek a kereszténység fejlődésének körülményei iránt. A kialakult helyzet egyszerre frusztráló és destruktív: hittanoktatásról lassan nincs is már szó, csak állandó küzdelemről a fegyelemért.*

*A hallgató így fogalmazta meg az elérni kívánt állapotot: „Ne kelljen másnak (például az osztályfőnöknek) bejönnie az órára, mert nagy a hangzavar, mert sajnós nem tudok fegyelmezni.” Látható: eredeti célját, hogy ismereteket adhasson át a csoportjának, említeni sem meri már.*

A csoport először kérdéseket tett fel az esethozónak. A jól megérezett bizonytalanságok és hiányos információk mögül gyorsan bukkantak fel a megértésünket teljesebbé tevő részletek: a tematika központilag előírt tantervbe illeszkedik, mely nyolcadik osztályra irányozza elő az egyháztörténelem témáját. A hallgatót olyan gyerekek oktatásával bízták meg, akiknek a családja többségében nem gyakorolja hitét vagy nem hívó. Így ismereteik nem egyforma mélységűek, sokuké rendkívül hiányos is, az alapok sem állnak rendelkezésre. Ezek pótlására azonban a kötött – és számon kért – tematika miatt nincs formális lehetőség. A rendszer összességében elég rugalmatlan. Az osztály létszáma nagy, ez tovább nehezíti az amúgy sem könnyű, a dialógust csaknem lehetetlenné tevő helyzetet.

A kérdések megválaszolása után a reflexiók következtek. A műhelyen részt vevő hallgatók megosztották érzéseiket, gondolataikat az esethozóval. A hangulat eléggé egységes volt: mély együttérzésükről biztosították társukat, kiemelve, hogy a helyzet, amelybe kényszerült, rendkívül nehéz. Többen megfogalmazták kételyeiket a tematika megfelelő voltáról (az alapvető hitbeli ismeretekkel sem rendelkező diákok számára befogadhatatlan és integrálhatatlan az egyháztörténelem).

A csoport összetételének fontos aspektusa nyilvánult meg ezen a ponton. A visszajelzések során mindvégig érzékelhető volt az egyházaik iránt lojális hitoktatók mértéktartó óvatossága. Finom érzékkel fejezték ki a „rendszer” illető kritikájukat, hogy ne nehezítsék meg társuk számára az engedelmisséget az előjárókkal szemben. Ugyanakkor ki tudták fejezni szolidaritásukat, és tapogatózva keresték azokat a lehetőségeket is,

amelyek a lojalitás megsértése nélkül vezethetnek a jogos kritika megfogalmazása, a jobbító szándék érvényesítése felé. A homogén csoport – mindannyian elkötelezett hitoktatók, egyháztagok – ebben az esetben közös megértési horizontot hozott létre, biztonságot adva a közös alap tekintetében, s közös nyelvet biztosítva. Az esethozó nem kényszerült védekező (adott esetben előljáróját védő) pozícióba, s előtte is megnyílt a továbbgondolás lehetősége.

A reflexiókat az életkori jellemzők végiggondolása követte. A kurzus vezetőjének segítségével szedték össze a résztvevők, hogy milyen kognitív jellegzetességekkel, pszichológiai folyamatokkal jellemezhető egy tizenéves év körüli kamasz. Ennek mentén nyílt aztán lehetőség a konkrét javaslatok megfogalmazására. A résztvevők komplex módon szemléltek a helyzetet: fontos tényező az osztály tagjainak hitbeli alfabetizmusa, adottság a megadott téma (egyház-történelem), kiindulási pont a kamasz gyerekek nyitottsága bizonyos témák (önismeret, az élet nagy kérdéseit érintő, „filozofikusabb” gondolatok, példaképek és modellek, hősök stb.), fogékonysága módszerek és csatornák (média, csoportos beszélgetés) iránt.

A kollégák igyekeztek társukat felmenteni a „lehetetlen nyomása” alól: nem reális elvárás, hogy a gyerekek a számukra érzelmi jelentőséggel nem rendelkező egyház történelme iránt élénken érdeklődjenek. Ha nem tapasztal figyelmet, az nem feltétlenül az ő alkalmatlanságának bizonyítéka. Ugyanakkor a megadott téma számos lehetőséget kínál, melyekkel a fiatalokat mélyen érintő problémák vethetők fel. (Így a történelem nagy alakjainak példája, hatásuk mai életünkre; a hősies élet, férfias és nőies életmodellek akkor és most; hit és vallás kérdései régen és ma; Isten az életünkben, történelmünkben, családjaink történetében stb.) A feldolgozás változatos módjai (például filmnézés egy adott történelmi korszakhoz kapcsolódóan – erre konkrét filmajánlatok is elhangzottak; kiscsoportos, kreatív feldolgozás – például montázkészítéssel) pedig elősegítik a téma személyesebb tételét, minél több gyerek aktív bevonódását.

Az esethozó visszajelzése erről az alkalomról utólag az volt, hogy nagyon megerősítő volt szá-

mára a kollégák visszajelzése, és inspiráló az ötletfolyam. A legfontosabb észlelt változás önmagában szorongásának csökkenése és a megkönnyebbülés volt, amelyet fokozott kísérletező kedv megjelenése is kísért. Végül az utóhatás: a következő évben sikerült elérnie a tanterv megváltoztatását is, és az életkornak megfelelőbb témát kijelölni a nyolcadik osztály számára.

*A szerep tisztázatlanságából, összetettségéből fakadó helyzetek*

„Hittant tanítani szép. Hittant tanítani nehéz. Hittant tanítani felelősség.” Így foglalhatjuk össze azt az érzést, amelyet többször, több formában megfogalmaztak a résztvevők.

A hittanórán történtek – a tananyag jellege miatt – óhatatlanul más megítélés alá esnek, mint egy másik, „normál” tanóra eseményei. A hittanár személye is jobban ki van téve a figyelő és értékelő tekinteteknek, mint sok kollégájáé, nemcsak szakmai tudása, hanem emberi hitellessége is hangsúlyozottan tényezővé válik tanításának hatékonysága tekintetében.

Az a hangnem, azok a megoldásmódok, amelyek a hittanórát jellemzik, a gyerekek fejében össze fognak kapcsolódni a tanult anyaggal. Éppen ezért a hitoktatók joggal érzik magukon a nyomást, hogy órai viselkedésük, stílusuk, de még fegyelmelési eszközeik is minden pillanatban összhangban kell hogy legyenek a krisztusi példával. Óriási kihívás, hatalmas feladat!

Vajon hogyan illeszthető a keresztény szeretet, a megbocsátó és jóságos Isten által meghatározott képbe a rendetlenkedő lurkók miatt haját tépő vagy ingerülten büntető tanár alakja? Milyen eszközökhöz nyúlhat, és melyeket nem alkalmazhat egy hittanár, akit nyilvánvalóan nyom és kötelez a keresztény jóság (és kedveség?) felelőssége? Hogyan határozhatja meg szerepét a nyilvánvalóan megterhelő szerepösszefonódások árnyékában (mikor a hittanár egyben az egyházközség lelkésze, adott esetben a gyerekek gyóntatója, szülei lelkivezetője stb.)? Fontos-e, hogy a gyerekek fejében megmaradjon a kép: a „hitoktató mindig kedves”? Vagy ahogy egy résztvevő fogalmazott: „ÉN nem kiabálhatok! Akkor mit tehetek?”

Sokszínű élet

A témát a szakirodalom is említi. Kießling már idézett tanulmányában<sup>5</sup> rámutat: számos további kérdést vet fel, amikor a hitoktató saját szerepfelfogásáról kezd gondolkodni. Az általunk elkerülhetetlenként bemutatott helyzetet, melyben a hittant tanító pedagógus mindenkor lelkigondozói szerepben is jelen van a gyerekek közt, Kießling tovább árnyalja a kérdés felvetésével: vajon miért okozhat nehézséget e kettős szerep vállalása a tanárok számára? Válaszai sokfelé vezetnek. Feltételezi, hogy a hitoktató óvatosságát jelezheti, ha nem akarja összekeverni a vallásdidaktikát a pszichoterápiával vagy a lelkigondozással. A lelkigondozás kizárásával elkerülhető az a helyzet is, amelyben a tanár úgy érzi, a teljesítménytől teljesen függetlenné válik, s immár csak lelkigondozói szempontoknak van alárendelve osztályzási gyakorlata, s így tantárgya komolytalanná válik. Elképzelhető, hogy a kompetenciahatárok helyes felismerése hozza a döntést: a valláspedagógiában jártasként, ám pasztorálpszichológiai téren képzetlenül nem merészkedik ismeretlen területekre. Talán el akarja kerülni a mindenhatóság illúzióját, és nem akar avatlatlanul más szakmák kompetenciakörébe gázolni. Vagy egyszerűen csak túl van terhelve a tanári lét amúgy is sokrétű szerepeinek szorításában, és nem akarja még a lelkigondozói szerepkört is magára vállalni...

A hittanárok szerepérzékelésének sokrétűségét jelzi annak a gyakorlatnak az eredménye, amelyet az egyik műhely résztvevővel végeztünk, s amelynek során az általuk tapasztalt szerepelvárásokat vettük számba. Arra kértük őket, gyűjtsék össze, miként tekintenek magukra, amikor hittanárként vannak jelen az intézményben, gyülekezetben, ahol működnek, illetve miként tekintenek rájuk mások. A legjellemzőbbek – a teljesség igénye nélkül – a következők voltak:

„A mindent (jobban) tudó”; „Akit nem kell komolyan venni”; „A családterapeuta”; „Az erkölcsös”; „A showman”; „A nagy mesemondó”; „A mindig elérhető”; „A kis hölgy a gitár-

ral”; „Jézus helyettese”; „Háttérmunkás”; „A bölcs”; „A pszichológus”; „A programszervező”; „A lelkivezető”; „A mindent megértő”; „A száraz teológus”. A hitoktatók sokféle intenzív érzéssel viszonyultak e szerepekhez, és biztos kézzel választották ki közülük a személyiségüknek, kompetenciáiknak legmegfelelőbbeket, illetve az azoktól legtávolabb állókat.

*Sebastian Sehr*<sup>6</sup> hangsúlyozza, hogy a fiataloknak – de hozzátéhetőjük: természetesen mindez a kicsi gyermekekre is igaz – szükségük van eligazításra az élet dolgaiban, és ezt csak úgy kaphatják meg, ha a felnőttek hajlandók beszélni nekik saját személyes tapasztalataikról. Ám időnként a felnőttek s köztük a teológusok hajlamosak megijedni attól – ahogy *Sehr Dorothee Söllét*<sup>7</sup> idézi, aki megdöbbenő őszinteséggel vallja be felismerését, hogy időnként fél megmutatni valóságosságát, beszélni róla, fél „vallásosnak számítani” –, hogy személyes tapasztalataikat feltárják, s helyette szakkifejezések mögé bújnak. A lelkigondozóknak márpedig szükségük van arra a bátorságra és képességre, hogy hiteles élményeiket megfogalmazzák, hisz így tudnak majd hiteles és intim légkörben, nyugodtan viszonyulni a gyerekek problémáihoz is.

Mindez azonban korántsem egyszerű folyamat, hiszen – ahogy arra Kießling is rámutat – magában hordozza a sérülés veszélyeit. Ahogy kifejti: maga a tanítási folyamat szükségszerűen önközléssel jár, ha jól művelik, mégpedig mind a tanár, mind – ha minden optimálisan zajlik – a diákok részéről. Ez pedig azáltal válik hatékony eszközzé a tanításnak, hogy a tanár önmagával és diákjaival szemben meglévő hitelességére épül, s csak akkor, ha ő képes hitelesen beleadni önmagát (*Sich-selbst-Einbringen*) a folyamatba.

### 3. Nehéz témák feldolgozása műhelymunkával

Fentebbi felvezetésünkhöz kapcsolódva pillantunk most bele a legnehezebb témák feldolgozásának lehetőségeibe. Nincs az a terjedelem,

<sup>5</sup> Kießling, K.: Seel(en)sorge im Religionsunterricht..., i. m. (Lásd a 3. l. ábrát.) ■ <sup>6</sup> Sehr, S.: Negative Selbstbilder Jugendlicher als Herausforderung für eine zukunftssträchtige Schulpastoral. Peter Lang Internationaler Verlag der Wissenschaften, 2012. ■ <sup>7</sup> Uo.



amely túl nagy lenne e téma példákkal illusztrált tárgyalására. Itt most két, esetpéldával mélyített téma vázlatos átdolgozását mutatjuk be.

### *Jézus szenvedése és halála*

Kétségtől a legnehezebb kérdések egyike. A hallgatók már a témák összegyűjtésekor az elsők közt szerepeltették („Hogyan lehet nem túl didaktikusan beszélni egy négy-öt éves gyermekkel a megváltásról, Jézus kereszthaláláról, a bűnről?”; „Sok gondot okoz Krisztus szenvedésének bemutatása a gyerekeknek.”), majd a visszajelzések közt ismét nagy hangsúlyt kapott. Volt, akinek ez volt a legfontosabb útravaló az összes közül („Talán a legtöbbet a húsvét téma feldolgozásából merítettem.”), de olyan is akadt, aki még mindig nem érezte elég mélynek, konkrét segítségnek azt a módot, ahogy a témát feldolgoztuk („A húsvéti problémakörnél megérintett az a szemlélet, amit nyújtott, de az ott hallottakat tudtam legkevésbé felhasználni.”).

A feldolgozás egyik pillére a valláspedagógiai szakirodalom volt, mely foglalkozik a témával.<sup>8</sup> Az irodalmi áttekintés célja főként a szemlélet közvetítése volt, mellyel kereszténységünk e megkerülhetetlen, központi kérdése megfelelőképpen mutatható be a gyerekeknek.

A másik pillér ismét a fejlődés-lélektani reflexió. Mint az élet más nagy kérdéseit, ezt a témát sem lehet egyszer s mindenkorra megtanítani a diákoknak. Az értelmi-érzelmi fejlődés útján járva a téma más-más, mind mélyebb aspektusainak befogadására válik nyitottá a gyermek (és tegyük hozzá: a felnőtt is). Szükséges tehát ismét körbejárni, hogy mely életrészekben milyen folyamatokhoz illeszthető ez a teológiai kérdés, hogy ne csupán intellektuális, hanem egzisztenciális, személyes szinten is megragadhatóvá, befogadhatóvá váljék.

A részt vevő hitoktatók jó érzéssel gyűjtötték össze azokat a nehéz kérdéseket, amelyek a különböző korú gyerekeket foglalkoztatják Jézus szenvedése és kereszthalála kapcsán.

**Óvodások:** Miért bántották? Miért hagyta magát? Ha Jézus jó volt, miért haragudtak rá az emberek? Isten szomorú volt, mikor meghalt Jézus?

**Iskolások:** Gonoszok voltak, akik megölték? Mi is ilyen gonoszok vagyunk? Miért nem büntette meg Isten azokat, akik keresztre feszítették a fiát?

És végül a *kamaszok*, akik a megváltás aktusának megvitatására is készek, bár olykor akár provokatív formában is kifejezik értetlenségüket, amint azt az alábbi példa is mutatja.

*Az egyik hitoktató a húsvét-témakör és az ezzel kapcsolatos hittanórai nehézségek számbavételekor egy konkrét élményét idézte fel. Kamasz hittanóros csoportjának beszélt a húsvéti eseményekről, és arról, hogy Jézus – bár megtehetné volna, hogy másként dönt – önként vállalta értünk a halált. Az egyik résztvevő fejét rázva csattant fel: „Jézus egy lúzer volt!” – amely véleményhez egyesek bólogatva csatlakoztak, mások pedig kíváncsian várták a hitoktató reakcióját.*

A fiatalok a lúzer szót a „balek” kifejezés értelmében használják: lúzer az, aki olyan dolgokat hagy megtörténni magával, amelyek ellen védekezhetne, amelyek jogtalanok, amelyek által mások kihasználják. Hogy egy ma divatos témához kapcsoljuk: egy lúzer nem védi hatékonyan a saját határait. De lúzer lehet egyszerűen egy szerencsétlen alak is, egy „csödtömeg”, akit az élet hány-vet, aki soha nem éri el azt, amit akar, nem lép egyről a kettőre.

Az eset feldolgozásának, a megfelelő, fejlődés-lélektanilag is reflektált válasz kidolgozásának két sarokköve kell hogy legyen. Az egyik nyilván a teológiai tudásunk: hitünk és meggyőződésünk, hogy Jézus szenvedése és halála a rákövetkező feltámadással az üdvtörténet csúcspontja, a megváltás aktusa. A másik sarokköv azonban ebben az esetben is az a belátás, hogy a diák indulatos felkiáltását nemcsak a hiányzó teológiai válaszok, hanem a személyes érintettség, illetve a korosztályra jellemző problémák és küzdelmek helyzetre vetülése is motiválta.

<sup>8</sup> Főként Nemetschek, M.: *Isten a gyermek életében*. Bécs, 1979, OMC; Schulz, H. M.: *Mit csinál a Jóisten egész nap?* Budapest–Bécs, 1988, Christianus – OMC; S. Gyurkovics M. – Eisenbarth K.: *Isten gyermekei vagyunk*. Budapest, 1996, Jel Kiadó; Spangenberg, P.: *Kicsinyek nagy kérdései*. Budapest, 2004, Kálvin Kiadó.

A serdülők életkori feladata Erikson<sup>9</sup> szerint önálló identitásért való megküzdés. Ebben az életszakaszban a kisgyermekkor autonómiaharcaihoz hasonló folyamatok elevenednek meg, melyek során a fiatalok korábban belsővé vált értékeket kérdőjeleznek meg, leválnak szüleikről, és saját döntéseik által építik fel immár egyedi, felnőttidentitásukat. A szabadság, a kényszerméltóság, az autonóm döntés, az önérvényesítés, a jogok, a saját határok, az önvédelem és önrendelkezés, a függés és függetlenség mind rendkívül fontos témái ennek az időszaknak. Jézus szenvedése és halála mindegyiket érinti...

A hitoktatónak tehát lelkigondozói feladata a téma feldolgozásakor, hogy ne csak a teológiai válaszokat adja meg a fiatalok kérdéseire – hangsúlyozva, hogy ezek is elengedhetetlenül fontosak, csak talán kevésbé merül fel a hitoktatás folyamatában a kikerülésük –, hanem nyitott legyen ezekre a nagyon fontos, a saját életüket befolyásoló kérdésekre is. Egyáltalán nem szentségtörés (sőt teológiailag is alapvető kérdés) Jézus döntésének autonóm voltát vizsgálni, szabadságának mértékét és minőségét végiggondolni, amennyire az tőlünk telik. Beszélgethetünk arról is, mikor érezzük magunkat korlátozottnak az önrendelkezésünkben a hétköznapok során, hogyan működnek a határaink egy szoros kapcsolatban, és mennyi függetlenségre van szükségünk ott, ahol az önként vállalt függés a kapcsolatnak lényegi eleme. És végül, ha igazán személyessé válik a légkör, óvatosan megközelíthetjük azt a kérdést is, vajon miért vált ki dühöt belőlünk olykor, ha Jézus önkéntes áldozatát szemléljük? Mit üzen, mivel rémít meg, mit akadályoz (és így tovább) ez a kép?

A téma ilyen módon való feldolgozásával nemcsak a teológiai elmélyülés valósul meg, hanem a személyessé vált légkörben saját életünk fontos kérdéseihöz, vívódásaink és vágyaink magjához kapcsolódik Jézus személyes válasza az Atyának.

#### *Iskolások és a „paráználkodás”*

A paráználkodás kifejezés és témaköre óhatatlanul előkerül az iskolások hitoktatásában, hi-

szén a tízparancsolat tanításakor előbb-utóbb eljutunk eddig a pontig. A hitoktatóknak olykor nem kis fejtörést okoz a téma megközelítése, de – mint azt a következő példa is mutatja – nem is mindig az a legnehezebb benne, amire számíthatunk...

*„Az alsósaimnak tanítottam a tízparancsolatot. Nagy kínban voltam már előző nap, hogy mi módon fogom nekik elmagyarázni a hatodik parancsolatot. Egyáltalán mit tudnak a szexualitásról a kicsik? Feladatomban, hogy erről bármit mondjak nekik? Mennyire kell alaposan megértetnem velük, hogy mi is a bűn abban, amit tilt a parancsolat?”*

*Másnap nekiveselkedtem a témának, és a hűség oldaláról próbáltam megközelíteni a dolgot. Úgy tűnt, a gyerekek értik, mire az egyik kislány ezzel a kérdéssel rukkolt elő:*

*– Az én szüleim elváltak, most a Laci bácsi él velünk. Együtt is alszanak anyuval. Akkor ők is paráználkodnak?”*

Látszik, hogy a téma feldolgozása megint igényli a fejlődéslelektanra alapozott végiggondolást. Az óvodáskor végére érve a gyerekek érdeklődése az élet nagy kérdései (születés, halál) felé fordul. Kisiskoláskoruk elejére a fogantatás és ezzel a szexualitás témaköre is közel kerül hozzájuk: a családi légkör, a szülők nyitottsága fogja meghatározni, hogy az őket izgatató-nyomasztó kérdésekből mennyit tudnak velük megosztani, hogy megnyugtató válaszokat kapjanak. Ha minden jól megy, a szülőgyerek viszony biztonságot adó intimitásában zajlanak azok a beszélgetések, amelyek körüljárják ezeket a nyugtalanító, de annál érdekesebb és fontosabb témákat. A szoros értelemben vett „felvilágosítás” tehát nem a hitoktató feladata.

Az is nyilvánvaló, hogy felnőtt fejfel értelve a parancsolat rengeteg vonatkozása kibomlik az isteni intésnek – olyanok is, amelyek egy kisgyerek számára megterhelők, feldolgozhatatlanok, a gondolataikat feleslegesen túlszexualizálók volnának (például pomográfia, szexuális vágyak, fantáziák stb.). Az egy külön téma lehetne, hogy mit kezdünk a helyzettel, ha

9 Erikson, E. H.: Az emberi életciklus. In Bernáth L. – Solymosi K. (szerk.): *Fejlesztéslelektan olvasókönyv*. 27–41. (1968)

a gyerekek hozzák be ezeket a félig megértett fogalmakat az órára, talán nem is hitéleti eligazítást, hanem magyarázatot várva rájuk. Erre itt most nem térünk ki.

A hitoktató ebben a helyzetben józanul szűkítette le az értelmezési tartományt a gyerekek életkorának megfelelő, számukra befogadható témára, a kapcsolatokban való hűségre. Nem számított rá, hogy a kicsik rögtön felismerik saját életükben azokat a pontokat, amelyeket érint az így értelmezett parancs: szüleik hűségét, hűtlenségét, új kapcsolatát firtatták.

Ha csupán a teológiai tanítás átadásának szempontját tartjuk szem előtt (első sarokkő), konfesszióknak megfelelő módon beszélhetünk velük ezen a ponton a házasságról, a válásról. Ugyanakkor nehéz nem meghallani a kislány kérdése mögött húzódo dilemmákat. A törvény az törvény, az igazság pedig igazság. Elhallgathatjuk-e az igazságot és a törvényt a gyerek előtt, kikerülve az egyenes választ, mikor a parancsot firtatja? – kérdezhetnék a szkeptikusok. Nem gondoljuk, hogy a téma lelkigondozóibb megközelítése az isteni törvény és igazság relativizálását kell hogy jelentse. Ugyanakkor a hitoktatás során mindenkor szem előtt kell tartanunk a célt: nem csupán és elsősorban ismereteket közlünk a gyermekkel Istenről, hanem az életkorának megfelelő segítséget akarjuk megadni ahhoz, hogy ezt az Istent a maga számára felfedezze, és hogy közel kerüljön hozzá. Az ő egzisztenciális kérdéseinek, szorongásainak figyelmen kívül hagyásával elveszítjük a lehetőséget, hogy ezeket, illetve őt ezek által az Istenhez kapcsoljuk. A mi megnyugtató, megértő jelenlétünk teszi számára kézzelfoghatóvá és megélhetővé az Isten hozzá való viszonyulását. A törvény pedig ebben a viszonyulásban nyer értelmet számunkra.

Az életkor másik jellegzetessége a szabályokhoz, erkölcsi elvekhez való viszony fejlődése, következő szintre lépése. Az iskoláskorú gyerek eleinte igen mereven alkalmazza a szabályokat, hiszen ez szavatolja világa biztonságát. A szabályok hitelességét és súlyát a mögöttük álló tekintély garantálja, ezért annak elutasítása nélkül a szabályok sem megkerülhetők. Később a merevség oldódik, és létrejön a belátás, hogy a

szabályok közösen, együttműködés és egyezkedés által létrehozott konstruktumok, amelyeket kölcsönösen betartunk valamilyen jó cél érdekében. De amíg ez érthetővé válik, az egyén megítélésének egyetlen hiteles mércéje az, hogy a szabályt betartotta-e vagy sem – mégpedig tekintet nélkül eredeti szándékára, a mentő körülményekre, a kivételes helyzetekre.

Ha a hitoktató megtorpant a gyermeki kérdés hallatán, az azt jelzi, hogy világosan értette annak mélyebb rétegeit is. A kicsi számára édesanyja, az új családi felállás megítélésének kérdésévé mélyült a hatodik parancs: édesanyám valami elítélendőt tett, tehát maga is elítélendő? Másrészt benne lehet a felvetésben egy választól, édesapja elvesztésétől szenvedő kisgyerek minden – talán ki sem mondott, tudatossá sem vált – haragja, bánata, új helyzetben való elveszettisége, kirekesztettsége. Ha tanára pusztán a parancs betű szerinti értelmezésében segít neki („Igen, házasságon kívüli kapcsolatban élni paráznság.”), azzal nehezíti vagy akár lehetetlenné is teszi az érzelmileg megterhelő helyzet későbbi megközelítését, a nehéz érzések megosztását, a történetek feldolgozását. Mi több: az anyjával valószínűleg lojalitásra törekvő gyermek számára ellenséges erővé változtathatja a szüleit elítélő vallást vagy akár az Istent is. Helyesen teszi ezért, ha nagy körültekintéssel, a lelkigondozói szempontokat szem előtt tartva válaszol a kicsinek, utat nyitva a további kérdéseknek vagy a megosztásnak. (Például: „Az Úr isten szándéka az volt, hogy hűségesek legyünk azokhoz, akiket szeretünk, mert tudta, hogy máskülönben nagyon sok bánatot okozunk magunknak és másoknak is. El tudom képzelni, hogy neked sem lehetett könnyű elválni az apukádtól, és befogadni Laci bácsit. Sok bánatot okozhatott ez neked...”)

Legyünk nagyon hálásak a gyerekeknek, ha megkönnyítik a dolgunkat az őket foglalkoztató mélyebb kérdések feltárásával! Még akkor is, ha ez természetesen többletfeladatot ró ránk: az „anyag” rutinszerű eldarálása helyett lelkigondozóként is jelen kell lennünk. De ha erre lehetőséget kapunk, az jelzi, hogy létrejött az a bizalmi kapcsolat, amely a hit átadásának elsődleges feltétele.

## A LELKIGONDOZÁS ÉS A HITOKTATÁS HATÁRTERÜLETEI ÉS EGYBEFONÓDÁSA

A témák feldolgozása során hamar igazolódott az a feltevésünk, hogy hiába a jól összefoglalt, fejlődés-lélektani szempontokkal bővített teológiai, illetve módszertani háttérismeret, a hétköznapi gyakorlatban a hitoktatás még ezeknél is gazdagabb készségek alkalmazását feltételező tevékenység. Az eredetileg „sterilen teológianak” gondolt kérdések háttérében ugyanis a gyerekek aktuális élethelyzetének ezernyi aspektusa rezeget. A hitoktató megteheti ugyan, hogy nem vesz tudomást a mögöttes indítékokról, amelyek egy látszólag tudományos kérdés mögött állnak, de ezzel olyan fontos lehetőséget szalaszt el, a gyerekekkel való kapcsolatnak, párbeszédnek olyan gazdag tartalmairól mond le, amelyek nélkül a hitoktatás messze nem tölti be azt a funkcióját, amelyet természete szerint hordozhatna.

A gyermekek hitoktatása sajátos határterületi műfaj. Egyrészt pedagógiai aktivitást feltételez, másrészt – tekintettel a fiatal korosztályra – egyfajta lelkivezetésre is módot ad. Ez természetesen nem azonos folyamat a felnőttként megélt egyéni lelkivezetéssel (hiányzik belőle a kizárólagosan kétszemélyes kapcsolat, a tudatos elköteleződés a folyamatban, a kétoldalú szerződés, valamint a mindkét fél részéről kinyilvánított elköteleződés a hit és az istenkapcsolat mélyítésének ügyében), ám felfogható annak előszobájaként, előkészítéseként. A gyermeket ráhangolja arra, hogy hitbeli kérdéseivel egy általa tisztelt, a témában megbízhatóknak tartott emberhez forduljon, akivel Isten színe előtt, Istenre tekintve közösen megpróbálják megtalálni a számára megfelelő választ. A hitoktatás akkor tölti be a lelkivezetésre előkészítő funkcióját, ha párbeszédre, önreflexióra tanít, vagyis ha nem egyoldalú ismeretátadáson alapszik, hanem kölcsönös folyamaton, amelybe a gyermek – életkorának megfelelő szinten és módon – egyre jobban bevonódik, kezdeményez, amelyre reflektál.

Ezenkívül egy harmadik területhez is kapcsolódik a hitoktatás, ha gyermekek a résztvevői: az

ifjúsági lelkigondozáshoz. Szinte minden gyakorló hittanár nap mint nap megtapasztalja azt a kihívást, amelyet a gyerekek életét közvetlenül is érintő kérdések hittanórai tárgyalása hoz. A kicsik nem úgy ülnek ott ezen a foglalkozáson, mint sok másikon. Hamar megtanulják, hogy a hittan olyan kérdéseket vet fel, amelyek életük lényegét ugyanúgy érintik, mint hétköznapi tapasztalataikat. Ha a hittanórai légkör a párbeszédet támogatja, ha a gyerekek megtapasztalják, hogy kérdéseik, dilemmáik nyitott fülekre találnak, és kapcsolhatók az „elméleti anyaghoz” is, ezzel gyakorlati szempontokra irányítva a figyelmüket, akkor már az a mód, ahogy belépnek a helyzetbe, vagy ahogy jelen vannak az órán, sajátosan különbözni fog a többi, egyébként akár hasonló keretben zajló tanórán megélttől. A másfajta kapcsolódás pedig másfajta helyzeteket szül. A hittanár nemritkán valódi, spontán létrejött lelkigondozói helyzetben találhatja magát egy-egy téma kibontása során. Ezek értő, érző kezelése, a határterületen való biztonságos mozgás mély empátiát, nyitottságot és a lelkigondozás területén szerzett jó adag gyakorlatot igényel. Álljon itt ismét egy esetpélda a jelenség illusztrálására, a műhelyben megélt közös feldolgozási mód bemutatására. Egy hitoktató számolt be hittanórai élményéről (a gyermek nevét megváltoztattuk).

„Mikor Jézus mennybemeneteléről beszélgettünk, az egyik gyerek, akinek a szülei külön élnek, megkérdezte:

– A mennyországban én a szüleimmel egy felhőn fogok ülni?

– Igen, egymás közelében leszünk majd, azok mellett, akiket szeretünk.

– De azt akarom tudni, hogy én a szüleimmel egy felhőn leszek-e majd?

Ezt olyan nyomatékos hangsúllyal kérdezte, hogy csak ezt tudtam válaszolni:

– Igen, Anna, te egy felhőn leszel a mennyországban a szüleiddel. (És akkor megnyugodott.)

A következő órára újra eljött. Az előző alkalommal tanultakat elevenítettük fel. Óra vége felé ezt mondta a kislány:

– Ha a szüleim meghalnak, akkor én is megölöm magam.

Visszakérdeztem. Újra elismételte.

– Miért mondd ezt? – kérdeztem tőle.  
– Mert nem tudok a szüleim nélkül élni.”

A hitoktató kérdése az volt a csoporthoz, hogy kell-e valamit reagálnia Anna mondatára a következő alkalommal. Érezhető, hogy a kislány nagyon fontos dolgot mondott ki. Mi lehetne a megfelelő mondat?

Az esetet – a hitoktató engedélyével és néhány adat maszkolása után – több esetmegbeszélő csoport tagjai is végiggondolták. Az eredmény a helyzet összetett megragadása lett, amellyel a hitoktatók előkészíthetik magukban a konkrét reakciót. Nyilvánvaló, hogy egy óvodáscsoportban felmerülő kérdésre a pedagógus nem adhat húszperces választ, hogy minden fontos aspektust érinthessen. Az is világos, hogy tekintettel kell lennie mind az egyén feszítő lelkiállapotára, mind a csoport többi tagjának érzéseire, igényeire – amint arra a tanulmány címében megfogalmazott, szinte teljesíthetetlenül komplex „munkaköri leírással” utaltunk. Mindezek fényében ki kell választania azt a bizonyos „vörös fonalat”, amelynek mentén elindul reakciójával (ez lehet inkább a teológiai hangsúly felé tolódott válasz, ha úgy érzi szükségét, de indulhat a lelki szükségletek felé is), hogy aztán, ráhagyatkozva a kicsi jelzéseire, igazíthasson az irányon, ha szükséges.

A csoportok mindkét irány (a teológiai és a pszichológiai reflexió) felől összeszedték a főbb szempontokat. Lássuk őket a példa kedvéért!

A gyermek kérdésében és válaszaiban nyilvánvalóan megmutatkozik a félelme, melyet a hitoktató által biztosított légkörben meg tudott mutatni. Attól fél, hogy elveszti a szüleit. Nemcsak átmenetileg, hanem végleg. Nyilván a különélés ültette el belé ezt a félelmet, hiszen gyereklénye legmélyéig átéli, hogy azok ketten (mármint mindketten) nincsenek mellette. A kislány tehát vélhetően nem eszkatologikus magasságokban jár, amikor a mennyország felhőiről érdeklődik, hanem az itt és most fájdalmait és félelmeit próbálja kezelni. Első körben tehát erre kell reagálni, akár utólag. Jelezni, hogy értjük, megértjük, elismerjük a fájdalmát, a félelmeit. Például így: „Nagyon szeretnél mindig közel lenni mindkét szülőddhez, igaz?” Vagy: „Talán ha egy felhőn ülnétek, biz-

tos lehetnél benne, hogy nem tudnak csak úgy leugrani róla, és eltávolodni tőled...” (Ebben benne van az ő képének a szimbolikája is.) Vagy: „Nagyon fontos tudnod, hogy ti örökre összetartoztok, és végső soron egy család vagytok, akkor is, ha a szüleid épp nincsenek mindketten melletted, és emiatt szomorú vagy...”

A következő óra történései mutatják, hogy a bizalma töretlen, de azt is, hogy nem kapott még választ. Nagyon jó, ahogy a hitoktató viselkedés: csakis a gyerekektől tudhatjuk meg, mi foglalkoztatja őket valójában. Talán nem is a szülei halálától fél, csak most ezt tudja megfogalmazni, vagy témaszinten ez van előtérben. De lehet, hogy annyira szomorú a veszteség miatt, hogy ez kvázi gyászként él benne, és így jut a halálgondolathoz. Talán egy óvatos továbbgondolással lehetne kideríteni, milyen érzések vannak benne, mivel küzd. (A csoport ilyen mondatokat javasolt: Nagyon szomorú lehetsz, hogy nincsenek mindketten veled... Nagyon nehéz lehet, mikor hiányzik valamelyik szülőd... Talán aggódsz, hogy elveszítéd őket... Ijesztő lehet arra gondolni, hogy eltűnnek mellőled...) Aztán mindenképp reagálni kell arra, amit mond. Talán majd helyesel, és kifejti bővebben, mire gondolt. Vagy csak bólogat, netán kijavítja az elhangzottakat, és mond egy másik érzést. A „megölöm magam” pedig mintha dühöt takarna – ezen a szálon is el lehet indulni... (Nagyon haragos lehetsz, ha ilyesmi jár a fejedben...)

Megfogalmazódott a csoportban, hogy válszainkban először mindig az elsődleges szintre kell reagálni (hogy a gyermek fél, dühös, szomorú...). A hallgatók itt jól tudták alkalmazni a lelkigondozói képzés során a segítőbeszélgetésről tanultakat: tudni kell „elkapni” a gyermeket az ő nagy fájdalmában, hogy végre elmondhassa valahol, amiről senki nem kérdezte eddig, hogy milyen neki az, hogy azok ketten cserbenhagyták. Meg lehet nyugtatni afelől, hogy ettől nem fognak „meghalni számára” a szülei – ez talán nem világos neki, gyerekként az elválás nagyon véglegesnek és abszolútnak tűnhet.

S ha mindez megtörtént – hosszabban vagy rövidebben, a helyzetnek megfelelően –, akkor lehet valahogy teológiai szinten is kapcsolódni a helyzethez. Ekkor mondhatunk valamit a

mennyről, ahol a szomorúságok vigasztalást nyernek, a széttört dolgok kiegészülnek, a kapcsolatok meggyógyulnak. A megélt helyzethez kapcsolhatjuk Istent, akinek nem szándéka, hogy a kicsi gyerekek szomorúak legyenek, hogy egyedül maradjanak, hogy elveszítsék az őket óvó és szerető szüleiket. És végül taníthatunk valamit a halál által sem elszakítható kapcsolatokról, a mennyországban folytatódó életről, összetartozásról.

## ÖSSZEFOGLALÁS

Tanulmányunkban annak bemutatására vállalkoztunk, hogy milyen lehetőségek rejlenek egy fejlődés-lélektani reflexióra alapozott valláspedagógiai műhelyben, mi módon valósul meg a

hitoktatók egymást támogató együttgondolkodása a működésük során átélt helyzetekről, s hogy mennyire elválaszthatatlan a gyermekek hitoktatásától az ifjúsági lelkigondozás. Ahogy Kießling *Gerhard Büttner*t idézi: „A hitoktatásban megvalósuló lelkigondozói működés csak részben a meghatározott anyag kiválasztásából vagy a tanítás módszeréből adódik, sokkal nagyobb részben a folyamatok figyelmes követéséből, amelyek az anyagra vonatkozó interakciók felszíne alatt húzódnak.”<sup>10</sup> A lelkigondozás a hitoktatásban tehát a hittanár személyes, hiteles jelenléte és énközlése által zajlik, melyben ő folyamatosan reflektál mind a saját, mind tanítványai érzéseire, élményeire, és azokat az Istenrel való kapcsolat, az Istenre irányuló élet kontextusába helyezi számukra.

10 Büttner, G.: Seelsorgerliche Elemente im Religionsunterricht. In Büttner, G. – Sauer, G. (Hrsg.): *Seelsorge und Religionsunterricht*. Menden, 1988, Trapez Verlag, 76. Idézi Kießling, K.: Seel(en)sorge im Religionsunterricht..., i. m. 419. (Lásd a 3. lábjegyzetet.)